



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2013

**„Dass Gerechtigkeit und Frieden sich küssen“ – Wie visionär kann
Religionsunterricht in der beruflichen Bildung heute realistischerweise sein?**

Schlag, Thomas

Abstract: Im Gedenken an Robert Schuster (1934-2013)

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-89038>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Schlag, Thomas (2013). „Dass Gerechtigkeit und Frieden sich küssen“ – Wie visionär kann Religionsunterricht in der beruflichen Bildung heute realistischerweise sein? *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 65(3):257-271.

ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN – Forderungen an Wirtschaft, Politik, Kirche und Gesellschaft

- 11 Der BRU muss auch in Zukunft gesichert bleiben. Dazu sind verlässliche Rahmenbedingungen erforderlich, die sich nur im Zusammenwirken von Wirtschaft und Bildungspolitik erreichen lassen.
- 12 Der BRU und die berufsorientierte Religionspädagogik müssen sowohl in den Kirchenleitungen als auch in der kirchlichen Öffentlichkeit als zentrales Arbeitsfeld, das die Kirchen nachhaltig inmitten der Gesellschaft verortet, wahrgenommen und gefördert werden.
- 13 Der BRU muss in seiner Stellung in der Schule weiter gestärkt werden: durch die Sicherstellung seines Umfangs in Stundentafeln und Bildungsplänen sowie durch die erforderlichen Fortbildungsangebote.
- 14 Vor dem Hintergrund der breiten Akzeptanz des BRU bei Auszubildenden und seines profilierten Beitrags zur Berufsbildung muss die Sicherung des Nachwuchses von BRU-Lehrkräften in den Fokus kirchlicher und staatlicher Anstrengungen rücken: Eigene Aufmerksamkeit erfordern die Ausbildungsmöglichkeiten für den BRU an Hochschulen, die durch attraktive Anstellungsmöglichkeiten unterstützt werden sollten.

Bonner evangelisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (bibor)

Evangelisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (EIBOR)

Katholisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR)

Thomas Schlag

„Dass Gerechtigkeit und Frieden sich küssen“ – Wie visionär kann Religionsunterricht in der beruflichen Bildung heute realistischerweise sein?

Im Gedenken an Robert Schuster (1934–2013)

Ziel der folgenden Ausführungen ist es, in der Perspektive „öffentlicher Theologie“ als theologischer Profilierung grundsätzliche Überlegungen zu einer gerechtigkeitssensiblen Vision des Berufsschulreligionsunterrichts (im Folgenden BRU) anzustellen. Dafür wird nach einer kurzen Lageorientierung (1.) und dem Verweis auf gegenwärtige gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Selbstwahrnehmungen der Jugendgeneration (2.) auf die Frankfurter Erklärung als aktuelles und thematisch relevantes schul-

und bildungspolitisches Dokument für den BRU eingegangen (3.), um von dort aus weiterreichende Visionen für den Religionsunterricht im berufsbildenden Kontext zu skizzieren (4.).¹

1 Lageorientierung

Die Entwicklung von Konzeptionen und Visionen des Religionsunterrichts ist vermutlich so alt wie die Geschichte religiöser Bildung überhaupt – die Frage nach deren Qualität und Wahrheit wird jedenfalls in immer wieder neuem und zeitgemäßem Gewand gestellt. Diese pädagogischen Visionen scheinen immer dann besonders stark und anspruchsvoll zu sein, wenn die gesellschaftlichen Verhältnisse von den jeweiligen Ideengebern als prekär eingeschätzt werden. So ist es mit Bestimmtheit kein Zufall, dass dem Berufsschulreligionsunterricht in den 1920er Jahren eine dezidiert menschenbildende und berufspraktische Aufgabe² zugemessen wurde. Angesichts der damaligen Verhältnisse erwartete man Erhebliches und Bedeutsames von diesem Bildungsangebot. In den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts sollte nicht zuletzt der Religionsunterricht im Kontext beruflicher Bildung „der Religions- und Gesellschaftskritik dienen und zur Emanzipation der Schülerinnen und Schüler aus ihren persönlichen wie gesellschaftlichen Abhängigkeiten beitragen“ – wobei interessanterweise an die Stelle der Theologie die „Richtigkeit der gesellschaftspolitischen Analysen“³ trat. Gert Otto maß dem Religionsunterricht in der Berufsschule eine eminent welt- und gesellschaftsdeutende Funktion und damit ausdrücklich eine Vorreiterrolle im Kontext schulischer Allgemeinbildung zu⁴ und hielt zudem fest, dass die anstehenden Klärungen „prinzipielle Bedeutung für den Religionsunterricht aller Schulen“⁵ haben sollten. Auch hier finden sich weit reichende Visionen für das schulische Fach in der Perspektive gefährdeten und zu schützenden Menschseins.

Es hat nun gegenwärtig den Anschein, als ob die aktuellen Zeiten dazu angetan sind, auch den BRU wieder in einen gleichsam visionären Blick zu nehmen. Friedrich Schweitzer hat eben erst unter dem Titel „Profil und Qualität – Evangelischer Religionsunterricht 2020“⁶ Prognosen, Szenarien und Anforderungen für das Fach insgesamt vorgelegt und benannt. Die aktuellen Herausforderungen im Blick auf den demo-

¹ Dem Text liegt ein Vortrag auf der Jahrestagung für evangelische Religionslehrerinnen und Religionslehrer an Beruflichen Schulen im Bereich der Evangelischen Landeskirche in Württemberg am 8. 3. 2013 an der Evangelischen Akademie Bad Boll zu Grunde.

² Vgl. E. Spranger, Allgemeinbildung und Berufsschule, in: Die Deutsche Fortbildungsschule, 29. Jg. 1920, 313ff sowie O. Monsheimer, Drei Generationen Berufsschularbeit, Weinheim o.J., 436.

³ R. Mayer, Berufsbezogene Ansätze in der Religionspädagogik. Zur Geschichte des BRU aus evangelischer Sicht, in: Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, hg. v. der Gesellschaft für Religionspädagogik und dem Deutschen Katechetenverein, Neukirchen-Vluyn 2005, 102.

⁴ So schon G. Otto, Schule – Religionsunterricht – Kirche. Stellung und Aufgabe des Religionsunterrichts in Volksschule, Gymnasium und Berufsschule. Göttingen ³1968, 148.

⁵ G. Otto, Schule – Religionsunterricht – Kirche. Stellung und Aufgabe des Religionsunterrichts in Volksschule, Gymnasium und Berufsschule. Göttingen ³1968, 140.

⁶ Vgl. F. Schweitzer, Profil und Qualität – Evangelischer Religionsunterricht 2020. Prognosen, Szenarien, Anforderungen, in: H. Rupp/S. Herrmann (Hg.), Religionsunterricht 2020. Diagnosen – Prognosen – Empfehlungen. Stuttgart 2013, 17–26.

grafischen Wandel, interreligiöse Pluralität und konfessionelle Verortung, Heterogenität und Inklusion, die Frage nach der Relevanz und Wirkung des Religionsunterrichts und damit nach seiner Plausibilität im schulischen Kontext sind groß. Für den BRU kann man sicherlich als weitere Problemindikatoren hinzufügen: Die mehr oder weniger deutliche Infragestellung des Faches von Seiten mancher berufsbildender Akteure aus Wirtschaft und Arbeitsleben, ein oftmals nur bedingtes bis mangelhaftes Interesse in Kirchenleitungen bis hinein in die kirchliche Bildungslandschaft und auch unter den Jugendlichen selbst manch ambivalente Wahrnehmungen des Faches und seiner Vertreterinnen und Vertreter. Der BRU ist keine Selbstverständlichkeit mehr und versteht sich auch nicht mehr von selbst. So erscheint tatsächlich eine Art erkennbaren Neuaufbruchs des BRU mitsamt seiner stärker theologischen und auch kirchlichen Profilierung des Faches sinnvoll. So soll im Folgenden von der öffentlichen Bildungsaufgabe des BRU unter besonderer Berücksichtigung der – auch gegenwärtig wieder gesellschaftlich prekären – Gerechtigkeitsfrage näher die Rede sein.

2 Gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Selbstwahrnehmungen der Jugendgeneration

Eine visionäre Perspektive auf den BRU muss wesentlich mit der Analyse der gegenwärtigen gesellschaftlichen und sozialen Verhältnisse verknüpft sein. Für die bundesrepublikanische Situation gilt nun, dass Jugendliche des Berufsbildungskontextes den gegenwärtigen gesellschaftlichen Dynamiken in intensiver Weise ausgesetzt sind. Meine These lautet: Werden diese Bedingungen nicht auch in ihrer möglichen Bedrohlichkeit in den Blick genommen, bleibt jede Zukunftskonzeption des Religionsunterrichts im Hinblick auf die Gerechtigkeitsfrage von vorneherein unterbestimmt. Wie stellt sich nun die gegenwärtige Situation dar? Man kann, was auch vielfältig geschieht, der heutigen Jugendgeneration einen hohen Zukunftsoptimismus zusprechen. Und tatsächlich liegen entsprechende Ergebnisse vor. Jüngst war etwa zu lesen, dass 91 % der deutschen Jugendlichen mit dem Leben, das sie führen, zufrieden sind, 88 % eine positive Einstellung zur eigenen Zukunft haben und 89 % der Befragten zwischen 14 und 24 Jahren die eigenen beruflichen Aussichten als gut oder sehr gut einschätzen.⁷ Auch eine andere Quelle formuliert in ähnlichem Duktus über die 14–17-jährigen: „Trotz deutlich wahrnehmbarer Unsicherheiten blicken die meisten Jugendlichen recht optimistisch in die Zukunft – wenn auch mit verkürzter Sichtweite: Sie konzentrieren sich auf das, was unmittelbar ansteht. Zwar haben sie Träume, klammern sich aber nicht an ihnen fest, sondern suchen pragmatische Lösungen, sich ihnen anzunähern, ohne ein zu hohes Risiko einzugehen.“⁸

⁷ Vgl. <http://bankenverband.de/downloads/072012/120712-chartspek-jugendstudie-2012.pdf>. Möglicherweise ist es aber kein Zufall, dass diese Ergebnisse einer vom Deutschen Bankenverein in Auftrag gegebenen Jugendstudie aus dem Jahr 2012 entstammen.

⁸ M. Calmbach u. a., Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Verlag Haus Altenberg 2012.

Nun ist allerdings aus meiner Sicht fraglich, ob mit diesen Analysen die tatsächlichen Verhältnisse gegenwärtiger Jugendlicher schon ausreichend bestimmt sind. Für ein breiteres Bild auf die aktuellen Lebensverhältnisse der Jugendgeneration sind nämlich auch faktische Gefährdungspotenziale und Exklusionstendenzen zu berücksichtigen. Diese zeigen sich etwa in den aktuellen Armuts- und Bildungsberichten, spiegeln sich aber auch in unterschiedlichen jugendkulturellen Erscheinungsformen und Selbstäußerungen Jugendlicher wider. Hier gilt offenkundig: „Das entscheidende Armutsrisiko für junge Erwachsene ist nicht die materielle Situation, sondern eine fehlende Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt“.⁹

Vor kurzem hat Frank Schirrmacher den Finger in die Wunde gelegt und konstatiert, dass die Ego-Gesellschaft tatsächlich von existenzieller Bedrohlichkeit für jeden Einzelnen in seinem unmittelbaren Lebensvollzug ist.¹⁰ Aber auch Jugendliche, die sich selbst in einer vergleichsweise privilegierten Situation befinden, nehmen die gegenwärtige gesellschaftliche Situation als instabil wahr. Gemäß der aktuellen internationalen UNICEF-Kinderstudie 2013 deckt sich der positive Befund bei den Lebensumständen von Deutschlands junger Generation der 11-bis 15-jährigen nicht mit deren Selbsteinschätzung: Hans Betram, Mitglied des Deutschen Komitees für Unicef, formuliert dazu: „Die einseitige Konzentration auf Leistung und formalen Erfolg führt dazu, dass sich viele Kinder und Jugendliche ausgeschlossen fühlen ... Unsere an Ressourcen reiche Gesellschaft versagt offensichtlich dabei, allen Mädchen und Jungen Hoffnung und Perspektiven auf gerechte Teilhabe zu geben“.¹¹

Dass hier auch bildungspolitisch erheblicher Sprengstoff besteht, hat jüngst erst die Bildungsforscherin Jutta Allmendinger in ihrem Buch „Schulaufgaben“¹² ausgeführt: Sie hat die Bildungskarrieren von vier jungen Menschen über Jahre hinweg begleitet und dabei deren Potenziale gut einschätzen gelernt. Nun sagt sie: „Im Rückblick muss ich feststellen, dass sich nur einer der vier gemäß seinen Fähigkeiten entwickeln durfte. Das empfinde ich als zutiefst ungerecht“ – und sie fährt fort: „Das Bildungssystem, wie es derzeit strukturiert ist, eröffnet kaum Chancen, unterschiedliche Startbedingungen auszugleichen, es zementiert soziale Ungleichheit ... Das System ist auf Abschottung angelegt.“¹³ Sollten diese Einschätzungen zutreffen, wäre damit nicht zuletzt für den berufsbildenden Bereich mit erheblichen Konsequenzen hinsichtlich der Frage des Zugangs und Übergangs in die Beruflichkeit zu rechnen.

In einem weiterreichenden Sinn zeigen sich neben den optimistischen Zukunftsvisionen jedenfalls auch hoch belastete individuelle Lebenssituationen und Zukunfts-

⁹ So zur subjektiven Armutsempfindung Betroffener nach Alter und Ausbildungsstatus der Vierte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung „Lebenslagen in Deutschland“, hg. vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Bonn 2013, 197.

¹⁰ Vgl. F. Schirrmacher, Ego. Das Spiel des Lebens. München 2013.

¹¹ Zit. nach <http://www.unicef.de/projekte/themen/kinderrechte/kinder-in-industrielaendern/unicef-bericht-2013/>

¹² Vgl. J. Allmendinger, Schulaufgaben. Wie wir das Bildungssystem verändern müssen, um unseren Kindern gerecht zu werden“. München 2012.

¹³ <http://www.spiegel.de/schulspiegel/ungerechtigkeit-in-der-schule-allmendinger-kritisiert-bildungssystem-a-857156.html>

ängste. Aufgrund der sich schon jetzt abzeichnenden ökonomischen und auch demografischen Veränderungen wird bereits jetzt von den geringer Qualifizierten unter der gegenwärtigen Jugendgeneration als Modernisierungsverlierern gesprochen. Fakt somit sind mindestens unter einem Teil bundesrepublikanischer Jugendlicher Gefährdungen und Belastungen, erhebliche Friktionen und teilweise auch politisch prekäre Desintegrationsprozesse: „Die junge Generation tritt zwar weiter neu in die Geschichte ein, kann aber diesen Faktor experimentell wenig ausspielen, da sie sich sehr früh den Konkurrenzbedingungen der neokapitalistischen Arbeitsgesellschaft ausgesetzt sieht. Das Moratorium, der gesellschaftliche Schutzraum ist porös geworden“.¹⁴

Und wohl nicht ohne Grund zeichnen sich auch die medialen Kulte durch Programme des Geheimnisvollen, Ironischen und auch Zynischen aus, man denke nur an aktuelle US-amerikanische Fernsehserien wie „Breaking Bad“, „Homeland“, „The Walking Dead“ oder selbst die Simpsons, deren Erfolg nicht zuletzt auf ihrer kathartischen Funktion beruht. Der erste Satz des Survival-Horror-Computerspiels DayZ beginnt mit dem Diktum des rumänischen Kulturskeptikers Emile M. Cioran: „Society is not a disease, it is a disaster. What a stupid miracle that one can live in it“.¹⁵ Das Leiden an den gegenwärtigen Verhältnissen wird zudem, wie die entsprechenden Untersuchungen zum aktuellen Konsumverhalten zeigen, gerade von Jugendlichen in weniger privilegierten Sozial- und Bildungskontexten auf unterschiedlichste Weise „weggedröhnt“ – im Übrigen fällt im berufsbildenden Bereich der Drogenkonsum besonders hoch aus.¹⁶

Möglicherweise sind somit die existenziellen Fragen und Nöte sehr viel brennender, als dies auf den ersten Blick erkennbar wird, und werden die Erfahrungen individueller und Generationenungerechtigkeit von Jugendlichen als sehr viel tief greifender empfunden, als sie dies nach außen hin artikulieren. Die Frage ist somit, wie sich die aktuellen Lebens- und Vorstellungswelten von Jugendlichen – und hier eben auch in der Klientel beruflicher Bildung – eigentlich im Kontext des BRU widerspiegeln.

3 Überlegungen zur Zukunft des Faches

Hier werden nun gegenwärtig zur Zukunft des BRU Überlegungen angestellt, die sich nicht nur in einer institutionellen Ausweitung religionspädagogischer Forschung, sondern brennpunktartig in der im November 2012 veröffentlichten so genannten Frankfurter Erklärung manifestieren¹⁷. Darauf sei im Folgenden exemplarisch eingegangen.

¹⁴ L. Böhnisch, Politische Soziologie. Eine problemorientierte Einführung. Opladen 2006, 209.

¹⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=mZAQ-5vtOgg>

¹⁶ Vgl. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.), Die Drogenaffinität Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland 2011. Der Konsum von Alkohol, Tabak und illegalen Drogen: aktuelle Verbreitung und Trends. Köln 2012, zur statistischen Signifikanz v.a. 23.38.48.

¹⁷ In diesem Heft, S. 255: Frankfurter Erklärung zur Zukunftsfähigkeit des Berufsschulreligionsunterrichts (BRU) anlässlich des Zukunftskongresses Gott – Bildung – Arbeit am 16. November 2012 in Frankfurt/M., verantwortet vom Bonner Evangelischen Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (bibor) dem Evangelischen Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (EIBOR) sowie dem Katholischen Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR), beide in Tübingen. Hier sei daran erinnert, dass die Verfasser des Papiers ausdrücklich zur Diskussion darüber einladen, welche hiermit aufgenommen wird.

Um es hier aber vorneweg zu sagen: Diese Bemerkungen stehen nicht in der Absicht, die Relevanz dieser Erklärung für das interne wie das externe Fachgespräch zu bestreiten. Es soll vielmehr dadurch auf einige, aus meiner Sicht noch nicht ausreichend deutlich gemachte Komplexitäten und Herausforderungen des BRU – gerade in Hinblick auf die Gerechtigkeitsfrage – aufmerksam gemacht werden, auch um so den von den Verfassern ausdrücklich erwünschten Fachdiskurs in kritisch-konstruktiver Weise fortzusetzen. Aus diesem Grund wird im Folgenden nicht näher und direkter auf die – natürlich auch breit vorhandenen – zustimmungswürdigen Passagen des Textes eingegangen:

Zum Auftakt des Textes¹⁸ wird unter der Überschrift „*GOTT und der BRU – Menschen haben ein Recht auf Religion*“ konstatiert: „*Auszubildende und Berufsschülerinnen und Berufsschüler befinden sich in einer lebensbiografischen und entwicklungspsychologischen Umbruchsituation. Der BRU ist ein wichtiger Baustein für eine umfassende Entwicklung der Auszubildenden. Der BRU eröffnet den Auszubildenden religiöse, lebensweltanschauliche und ethische Perspektiven. Er bietet ihnen Orientierungen in ihrer individualisierten und pluralen Arbeits- bzw. Lebenswelt*“.

Die hier erfolgende Rede von einer „Umbruchsituation“ könnte nun angesichts der oben angedeuteten gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen möglicherweise allzu harmonisch gelesen werden: Denn es muss damit gerechnet werden, dass Jugendliche gerade in den BRU existenziell hochbedeutsame Erfahrungen, unter Umständen Brüche und Erlebnisse des nicht mehr zu Kittenden mit hineinbringen. Angesichts des im Text zur Sprache kommenden Entwicklungsbegriffs ist somit zu fragen, ob nicht auch diejenigen Jugendlichen stärker explizit in den Blick genommen werden müssen, die sich aufgrund ihrer Lebensumstände weder frei entwickeln konnten noch können, sondern gerade in inneren oder äußeren Zwangssituationen gefangen sind. Insofern besteht tatsächlich bei dem hier genannten Orientierungsanspruch die unbedingt zu plausibilisierende Aufgabe, deutlich zu machen, worin genau diese Orientierungen bestehen bzw. was der BRU über die eigene jugendliche Lebensorientierung hinaus an Lebensdienlichem zu bieten hat.

Ferner ist zu fragen, ob nicht die manifest erfolgte Rede von einer individualisierten und pluralisierten Arbeits- und Lebenswelt einer genaueren und auch kritischeren Bestimmung bedürfte. So müsste mindestens auch auf solche unbarmherzigen und unmenschlichen Spielarten verwiesen werden, bei denen eben keine Rücksicht auf individuelle Befindlichkeiten genommen wird, sondern im Gegenteil die systematische Ausbeutung ein wesentliches Prinzip darstellt – es sei hier nur an die gegenwärtige Debatte über Scheinunternehmertum, bestehende Niedriglohnverhältnisse und das wachsende Phänomen der Zwei-Job-Notwendigkeiten verwiesen.¹⁹

¹⁸ Der Text selbst steht um der besseren Unterscheidbarkeit jeweils kursiv, Kommentierungen sind in Normalschrift notiert.

¹⁹ Laut Mitteilung der Bundesagentur für Arbeit hat sich die Zahl der in zwei Jobs Beschäftigten zwischen 2003 und 2012 verdoppelt, vgl. <http://www.zeit.de/wirtschaft/2012-10/nebenjob-anteil-verdoppelung> [Stand: 15.5.2013].

Im Text der Erklärung heisst es weiter: *„Der BRU befähigt die Auszubildenden zur Bewältigung ihres Lebens im Blick auf Unsicherheiten, Krisen und „Wechselzwänge“ z. B. bei beruflichen Neuorientierungen“*. Nun ist m. E. eine solche Rede von „Neuorientierungen“ mindestens vor dem möglichen Missverständnis zu schützen, als ob hier von weitgehend unproblematischen Anpassungsverhältnissen ausgegangen wird, die durch den eigenständigen aktiven Vollzug mühelos vorgenommen werden können. Die Problemlage reicht möglicherweise wesentlich tiefer und weiter. Denn es ist ja auch damit zu rechnen, dass Menschen gerade durch die systemischen Verhältnisse keinen Raum zur eigenständigen Entscheidung haben, sondern gerade umorientiert werden, so etwa durch die von ihnen erforderte zeitliche und räumliche Mobilität gerade ohne Rücksicht auf persönliche Bedürfnisse.

Sehr richtig konstatieren die Autoren der Erklärung: *„Auszubildende sind weder die Summe ihrer Leistungen noch bloß Humankapital, sondern autonome und selbstverantwortliche Persönlichkeiten mit individuellen Stärken. Der BRU unterstützt die individuelle Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden und verhilft ihnen zu innerer Stärke“*. Angesichts dieser Formulierungen ist gleichwohl zu fragen, ob hier das Kind beim Namen genannt und mindestens angedeutet wird, wer hier die Entwicklung und Entfaltung der freien Persönlichkeiten verhindert. Hinweise auf eine offenkundig immer zynischere und gnadenlosere Medienmaschinerie und eine persönlichkeitsgefährdende Informationsindustrie wären durchaus angebracht. Und es darf mindestens gefragt werden, wie denn pädagogisch zu verhindern ist, dass am Ende genau diejenigen ökonomischen Interessen bedient werden, denen es vor allem um die Stabilisierung der jetzigen Verhältnisse geht. Natürlich ist dem Satz zuzustimmen: *„Wer für den BRU eintritt, der trägt auch Sorge für das Recht der jungen Generation auf Anerkennung und eine Zukunft in der Gesellschaft“*. Hier erscheint die Rede von der „Sorge“ ebenfalls erweiterungsfähig: Es geht ja um den notwendigen Einsatz und das Engagement, sogar die brennende Leidenschaft im BRU, die man um der besseren öffentlich-politischen Wahrnehmung willen durchaus mutig artikulieren darf.

Im nächsten größeren Abschnitt unter der Überschrift *„BILDUNG zwischen Religion und Beruf – die gesellschaftlich-soziale Dimension“* wird auf den Beitrag des BRU zur Bildungsgerechtigkeit verwiesen, *„weil er personale Kompetenzen fördert. Er trägt zum allgemein bildenden Anteil der Berufsbildung bei und unterstützt Jugendliche dabei, ihre Stärken wahrzunehmen und zu schätzen“*. Es kann nun – selbst wenn die Überschrift auf Anderes hinweist – so scheinen, als ob hier der Beitrag des BRU zur Bildungsgerechtigkeit vor allem in seiner individuellen Dimension thematisiert wird, indem auf die Förderung personaler Kompetenzen abgestellt wird. Damit aber bleibt die öffentlich-gesellschaftliche Dimension des Kompetenzerwerbs zu undeutlich.

Wenn darauf verwiesen wird, dass der BRU die Jugendlichen dazu befähigt, *„durch Reflexion und Kritik gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Verflechtungen unter Einbeziehung biblisch-theologischer Kriterien, grundlegende Zusammenhänge zu verstehen und die Bedeutung individueller Werte im ‚System Wirtschaft‘ einzuschätzen“*, ist zu fragen, was mit diesen Formulierungen gemeint ist: Soll das „Einschätzen“ analyti-

schen, kritischen, verstehenden Charakter tragen? Formulierungen dieser Art bedürfen folglich der weiteren Erläuterung.

Dass der BRU, wie es in einer späteren Passage heisst, „*von seinen biblisch-theologischen Wurzeln her an die auf Gottes Barmherzigkeit beruhende Solidarität mit den Armen und mit der gesamten Schöpfung*“ erinnert, eröffnet in gutem Sinn die Frage des biblisch-theologischen Profils des BRU und schafft Raum für seine gerechtigkeits-sensible Ausrichtung. Wünschen kann man sich gleichwohl, dass die notwendige besondere Solidarität gerade mit benachteiligten Jugendlichen in den weiteren Konkretisierungen der Erklärung noch deutlicher zum Ausdruck kommt.

Die abschließenden Passagen unter der Überschrift „*ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN – Forderungen an Wirtschaft, Politik, Kirche und Gesellschaft*“ sind einerseits aus guten Gründen abwägend, dann aber vielleicht allzu vorsichtig formuliert. Nicht unproblematisch erscheint, dass die meisten der genannten Zukunftsperspektiven auf die institutionellen Aspekte der Zukunft des Faches ausgerichtet sind und weniger auf die von den Verhältnissen betroffenen jungen Menschen selbst.

Um diese Erklärung nun in durchaus beabsichtigter diskursanregender Weise zusammenzufassen: In den vorgestellten Thesen zeigt sich meines Erachtens an einer Reihe von Stellen eine durchaus erweiterungsoffene Sicht auf die anstehenden Herausforderungen des BRU. Ohne Frage ist es ein Erfolg, dass ein solches Papier öffentlich verabschiedet und – hoffentlich auch weiter intensiv diskutiert – werden kann. Allerdings stellt sich angesichts mancher Formulierungen die Frage, ob dadurch die öffentliche Bedeutsamkeit des BRU für die Jugendlichen in den gesellschaftlichen Lebenslagen schon ausreichend deutlich gemacht ist. Was man vom BRU selbst und den beteiligten Akteure erwartet, wird eher zurückhaltend und konziliant formuliert – dass sich dahinter im Einzelnen bildungspolitischer Sprengstoff verbirgt, ist nicht immer leicht zu entziffern.

Es dürfte jedenfalls für das Fach durchaus von weiterführender Bedeutung sein, die politischen, ökonomischen und kirchlichen Entscheidungsträger hier sehr viel deutlicher über dessen Leistungen zu informieren und sie damit zum Commitment für den BRU herauszufordern. Gerade dieses Fach bedarf anders gesagt, zukünftig einer besonderen Begründung bzw. einer Vision, die die besondere und unverzichtbare Bedeutsamkeit religiöser Bildung zum Ausdruck bringt.

Gerade deshalb gilt es, zukünftig gerade die theologische Dimension des BRU deutlich zu machen – und dies eben unter besonderer Berücksichtigung der Gerechtigkeitsdimension. Stark zu machen ist – um es gleich hier zu nennen – die öffentliche, existenzielle und gesellschaftspolitische Dimension des Faches, die wesentlich auf ihrem theologischen Hoffnungspotenzial beruht. Ich will dafür gleichwohl mit einer jugendkulturellen visionären Artikulation beginnen, weil diese mir den Ton der Zeit überaus angemessen zu treffen scheint und auch für den BRU anschlussfähig zu sein verspricht.

4 Visionen für den BRU

4.1 Eine jugendkulturelle Vision

Die britische Sängerin Emeli Sandé, geboren 1987, bekannt geworden durch die Eröffnungs- und Abschlussfeier der Olympischen Spiele 2012 in London und seit Juni 2013 sogar Ehrendoktorin der Universität Glasgow, sagt, dass alle ihre Lieder vom Weltfrieden und von politischen Fragen handeln. Dies zeigt sich auch im Lied „Read all about it (Part III)“, ein großer Erfolg in den europäischen und deutschen Charts (Höchste Platzierung 5; mit Stand 8. 3. 2013 seit 28 Wochen in den deutschen Charts)²⁰: Der Text selbst setzt ein mit einer Form der Anrede: *You've got the words to change a nation but you're biting your tongue. You've spent a lifetime stuck in silence afraid you'll say something wrong. If no one ever hears it, how we gonna learn your song?* Von dort aus schliesst sich die folgende Ermutigung an: *“you've got a heart as loud as lions so why let your voice be tamed? Maybe we're a little different, there's no need to be ashamed. You've got the light to fight the shadows so stop hiding it away come on, come on”*. Der Refrain bringt nun die Intention der Sängerin selbst zum Vorschein: *„I wanna sing I wanna shout. I wanna scream till the words dry out so put it in all of the papers, I'm not afraid. They can read all about it, read all about it”* – offenkundig eine mutige öffentliche Erklärung, die Dinge und die Wahrheit beim Namen zu nennen – und dies, wie die weiteren Zeilen zeigen, auch gegen alle Widerstände und mit dem starken Bewusstsein, als Person nicht überhört werden zu dürfen: *„At night we're waking up the neighbours while we sing away the blues. Making sure that we're remembered yeah, cause we all matter too if the truth has been forbidden, then we're breaking all the rules ... Let's get the TV and the radio to play our tune again, it's bout time we got some airplay of our version of events. There's no need to be afraid, I will sing with you my friend come on, come on”*. Schließlich erfolgt noch einmal in generalisierender Weise gleichsam der Zuspruch an alle, sich eine solche öffentliche Artikulation auch wirklich zu trauen: *„Yeah we're all wonderful, wonderful people so when did we all get so fearful? Now we're finally finding our voices so take a chance come help me sing this”*. Dies endet schließlich erneut im Refrain: *“I wanna sing I wanna shout I wanna scream till the words dry out. So put it in all of the papers, i'm not afraid. They can read all about it, read all about it”*.

Man könnte diesen Text so zusammenfassen, dass er die jugendlichen Hörer dazu aufruft, öffentlich zu machen, was sie bedrängt und bedrückt, sich selbst die Stimme zu nehmen, um sein Recht und Gerechtigkeit und auch die Wahrheit einzuklagen, singend und schreiend sowie mutig zu verkünden, dass man Beachtung und Anerkennung verdient. Es lohnt sich religionspädagogisch gesprochen mehr denn je, auf diese Artikulationsformen zu hören, da sich meiner Beobachtung nach aktuelle künstlerische

²⁰ (<http://www.youtube.com/watch?v=BdN7tGeDXk/>)/(<http://www.viva.tv/musikvideo/31298-emeli-sande-read-all-about-it-part-iii>). Eine eindrucksvolle offizielle Videoversion (ft. Prof. Green), die diesen Impetus überaus dramatisch zum Ausdruck bringt, zeigt sich in: (<http://www.viva.tv/musikvideo/31298-emeli-sande-read-all-about-it-part-iii>)

sche Text- als auch Bildprogramme des jugendkulturellen Bereichs in erstaunlicher Weise auf diese gerechtigkeitssensible Dimension hin entfalten und beinahe im Gewand säkularer musikalischer Predigt erscheinen. Diese jugendkulturelle Artikulation einer Art Gerechtigkeitssehnsucht bildet für mich die Brücke zur zweiten Visionsebene:

4.2 Visionen einer öffentlichen Theologie

Ein Paradigmenwechsel hin zur öffentlichen Artikulation findet gegenwärtig statt, der die Theologie selbst betrifft. Vermehrt ist die Rede von einer *public theology*, einer öffentlichen Theologie, die sich bewusst mitten in den Verhältnissen der Welt positioniert und artikuliert.²¹ Theologie müsse sich danach verstehen als Sachwalterin, die die Stimme für diejenigen erhebt, denen die Stimme entzogen und denen ihr Recht genommen ist. Dabei bezieht man sich tatsächlich auch wieder verstärkt auf die biblischen und hier alt- wie neutestamentlichen Visionen: Betont werden die leidenschaftliche Wahrnehmung der Benachteiligten und Ausgeschlossenen, die prophetische Klage über die ungerechten Zustände, die notwendige Brandmarkung derer, die für die ungerechten Zustände verantwortlich sind, der unbedingte Aufruf zur Transformation der politischen Verhältnisse, insofern sie wahres Menschsein verhindern, die unbedingte Aufmerksamkeit auf das, was an Ungerechtigkeit und Unmenschlichkeit verborgen bleiben soll, was sich an versteckter und subtiler Ungerechtigkeit und Machtausübung im Dunklen abspielt sowie in ganz prinzipieller Weise die unterschiedslose Annahme jedes Einzelnen unabhängig von seinen Fähigkeiten und seinen Hintergründen.

Der amerikanische Alttestamentler Walter Brüggemann weist auf die biblische Sensibilität für die Verletzungen des Menschseins und die Ignoranz gegenüber elementaren menschlichen Bedürfnissen hin. Die prophetische Überlieferung ermöglicht energetische Erinnerung²² und eröffnet die Möglichkeit einer neuen sozialen Gemeinschaft. Dabei ereignet sich schon in der Fähigkeit zur Klage der erste Schritt der Veränderung.²³

Dabei wird dann gerade die Rede von der Hoffnung zu derjenigen produktiven theologischen Kategorie, die einen veränderten Blick auf die gegenwärtigen faktischen Verhältnisse ermöglicht. Das was man an Hoffnung und Sehnsucht schon vergessen hatte, gilt es, wieder zur Sprache zu bringen. Dadurch wird, wie Brüggemann sagt, die „imperiale Realität“, wie sie nicht zuletzt durch den Informationskapitalismus ausgeübt wird, grundsätzlich in Frage gestellt und für Null und Nichtig erklärt.²⁴ Die Rede vom Reich Gottes ist selbst ein eminent kritisches Weltdeutungs- und Weltanschauungspotenzial. aber dies natürlich nicht erst in einer jenseitigen Welt, sondern

²¹ Vgl. T. Schlag. Öffentliche Theologie. Grunddimensionen einer praktisch-theologischen Kirchentheorie. Zürich 2012.

²² Vgl. W. Brüggemann: The prophetic imagination, Minneapolis ²2001, 1 f.

²³ Vgl. A. a. O., 11 f.

²⁴ Vgl. a. a. O., 17.

schon unter den jetzigen Gegebenheiten, welche es kritisch wahrzunehmen und mutig zu verändern gilt. Welche religionspädagogischen Implikationen bringt eine solche Perspektive mit sich?

4.3 Visionen theologischer Pädagogik

Vorneweg gesagt soll es bei den folgenden religionsdidaktischen Überlegungen nicht um eine Revitalisierung des politischen Unterrichts der 60er und 70er Jahre gehen. Die politische Bildung hat bereits in den späten 70er Jahren bedeutsame Standards gesetzt und vor einem wie auch immer gearteten indoktrinierenden Unterricht ebenso gewarnt wie vor inhaltlicher Überwältigung. Allerdings erfordert die oben angedeutete komplexe soziale Lage der jungen Generation eine theologische Pädagogik, die auf das Ganze des Menschseins und damit auf die anfangs genannte Menschenbildung geht. Der BRU muss sich dabei auch als ein dezidiert öffentliches Fach verstehen, sowohl im Blick auf die Schulkultur wie auf den politischen Anspruch. Das Elementare beginnt auch im BRU mit dem Blick auf existenzielle Lebensinteressen und Lebensfragen, die gerade die äußeren Verhältnisse explizit mit in ihre Bildungsprozesse integriert und inkludiert.

Dass hier ja tatsächlich die Fragen und Potenziale Jugendlicher unmittelbar vor Augen liegen und an diese intensiv angeknüpft werden kann, zeigt eine aktuelle Untersuchung des Tübinger EIBOR: Deutlich wird der hohe Stellenwert von Familie und Freundschaft sowie prosoziale Verhaltensweisen und Wertorientierungen wie Gewaltverzicht, Höflichkeit, Respekt vor dem Alter, Pflichterfüllung und Mitleid sowie grundsätzlich eine Orientierung am Gewissen. Allerdings wird auch festgestellt, dass sich die Jugendlichen hier meist auf den lebensweltlichen Nahbereich beziehen und eine diesen Bereich übergreifende Perspektive selten eingenommen wird.²⁵ Insofern liegen hier eine mögliche und notwendige Ausweitung der Orientierung und eine Konkretisierung im Blick auf die komplexe Gerechtigkeitsfrage deutlich vor Augen:

4.4 Visionen qualitätsvoller Bildung „auf dem Weg der Gerechtigkeit“

Wenn im Folgenden von „Gerechtigkeit“ als Bildungsvision die Rede ist, handelt es sich tatsächlich um eine Querschnittsperspektive und nicht nur, wie es etwa der baden-württembergische Bildungsplan für alle beruflichen Schulen von 2003 vorsieht, um ein „Themenfeld“ – hier konkret „Streben nach Gerechtigkeit“ genannt.²⁶ Vielmehr geht es bei der Signatur „Gerechtigkeit“ um eine spezifisch *theologische* und *pädagogische* sowie *die kirchliche Praxis berücksichtigende* Qualität des ganzen Bildungsange-

²⁵ Vgl. J. Ruopp/F. Schweitzer/G. Wagensommer, Wertebildung im Religionsunterricht. Unterrichtsforschung am Evangelischen Institut für Berufsorientierte Religionspädagogik (EIBOR) in Tübingen, in: Loccumer Pelikan 1/2013, 12 sowie im umfassenden Sinn F. Schweitzer/J. Ruopp/G. Wagensommer, Wertebildung im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung im berufsbildenden Bereich. Münster 2012.

²⁶ Vgl. <http://www.ls-bw.de/bildungsplaene/berufschulen/bs/bs-allg/BS-Allg-Faecher-Ev-Religionslehre-03-2003.pdf>, 19.21 und 63–70.

botes und letztlich auch um die notwendige Haltung der Akteure selbst. Das „Weg“-Motiv erscheint mir hier hilfreich, weil damit der prozesshafte Charakter der Suche nach der Gerechtigkeit im biblischen Sinn (vgl. etwa Mt 6,33) bzw. das Wandeln auf einem bestimmten Weg (etwa 1. Kön. 3,6; Jes. 26,2; 2. Petr. 2,21) zum Ausdruck kommt. Dabei ist mir durchaus bewusst, dass die folgenden Thesen durchaus noch der weiteren didaktischen Vermittlung und damit ihres Transfers in die Realität des BRU bedürfen und möglicherweise die Erwartungen an das Fach hier extrem hochgeschraubt werden. Allerdings liegt dies durchaus in der Gattung visionärer Überlegungen selbst begründet:

1. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf des vorurteilsfreien Blicks auf die lernenden Subjekte und einer prinzipiell gerechtkeitsorientierten Wahrnehmung ihrer Lebenslagen – und dabei sowohl im Blick auf deren Schwächen wie deren Stärken: Niemand darf verloren gehen!²⁷ Entscheidend ist, dass sich der BRU für Jugendliche in ihren berufsbiografischen Orientierungsprozessen gerade in seiner individuellen Lebensdienlichkeit und auch in seiner Widerständigkeit gegenüber der vermeintlichen Normativität des Faktischen zeigt. Konkret gesagt sind gerade belastende Erfahrungen Jugendlicher in ihren Ausbildungs- und Arbeitsprozessen, insofern sie davon persönlich betroffen sind, mit zu thematisieren. Jugendliche werden jedenfalls den BRU umso ernster nehmen, je stärker sie die dort aufgeworfenen Gerechtigkeitsfragen für ihre beruflichen und persönlichen Lebensvollzüge als wirklich relevant und brennend interessant erleben.
2. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf theologischer Sprach- und Kommunikationsfähigkeit. Die Inhalte des BRU, insbesondere in Hinsicht auf die unbedingte Würde der einzelnen Person und auch im Blick auf eine umfassende Vision von Gerechtigkeit sind eine Provokation, die mutig Widerspruch dagegen erheben, dass Menschen funktionalisiert und ausgebeutet werden. Gerade durch eine solche Kommunikation des Evangeliums am Ort des BRU zeigt sich dieser in seiner allgemein bildenden Bedeutung. Für eine überzeugungsstarke religiöse Bildung können sowohl die poetischen wie die prophetischen Gerechtigkeitsdiskurse orientierenden Charakter gewinnen. Für Jugendliche vermag jedenfalls das Gerechtigkeit thematisierende Psalmwort ebenso eindrücklich zu werden wie die prophetisch prägnante Klage und Anklage. Dadurch können sie aufgerüttelt werden und so auch ihre eigenen gewohnten Perspektiven selbst in Frage stellen. Gefragt ist hier eine gleichsam jugendtheologische Befähigung zur kritischen Aktivität in persönlicher Reflexion wie in schulischer und beruflicher Praxis. Ob man diese Befreiung zum Menschsein und Ermächtigung zum kritischen Geist und zur individuellen Verantwortungsübernahme nun als befreiungstheologische Orientierung „labelt“, ist dabei nicht wesentlich.

²⁷ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.), „Niemand darf verloren gehen!“. Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit. Lesebuch zum Schwerpunktthema der 3. Tagung der 11. Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) vom 7. bis 10. November 2010. Münster 2010 sowie D. Fischer/V. Elsenbast (Hg.), Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem. Münster u. a. 2007.

3. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf von Seiten der Lehrenden einer profilierten Offenheit. Überzeugungen bilden sich innerhalb der gegenwärtigen postmodernen Gesellschaft mehr denn je über Sichtbarkeiten, in Gestalt überzeugungskräftiger Angebote und Personen. Eigene Überzeugungen in Hinsicht auf die Gerechtigkeitsthematik sind von Seiten der Lehrkräfte nicht zu verschweigen, sondern zum Vorschein zu bringen, ohne diese aber absolut zu setzen oder sich gegen anders lautende Meinungen zu immunisieren. Die gegenwärtig intensiver diskutierte Profilfrage im Zusammenhang pädagogischer Professionalität kann aus meiner Sicht gerade in dieser gerechtigkeitsorientierten Hinsicht wieder deutlicher konturiert werden. Dies schließt eine Form der Vorbildfunktion der Lehrkräfte des BRU notwendigerweise mit ein – nicht im Sinn eines konfliktlosen, aber im Sinn eines konfliktminimierenden und selbst eines erkennbar solidarischen Auftretens! Gelingender Unterricht in gerechtigkeitsorientierter Perspektive setzt dabei voraus, dass Lehrende persönlich abbilden, welche Visionspotenziale eine religiöse und theologische Perspektive auf die Welt für sie beinhaltet.
4. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf der Expertise und stichhaltiger Argumente. Will sich der BRU als bedeutsames Angebot in den gegenwärtigen Gerechtigkeitsdiskursen zeigen, so ist Sachexpertise sowohl auf Seiten der Lehrenden wie der Lernenden dafür unbedingt notwendig. Gerade im Zusammenhang einer öffentlichen Theologie ist dies eine Einsicht, die deutlich über die älteren Versionen einer politischen Theologie hinausgeht. Junge Menschen brauchen Kenntnisse über die möglichen Gründe entstehender Ungerechtigkeit oder auch Ausbeutung und informationellen Indoktrinierung. Dazu sind kritische Sachanalysen und ein entsprechendes Agendasetting unbedingt notwendig. „Realistischerweise“ heißt dann nicht: die eigenen Visionen zurückzunehmen, sondern die Realitäten tatsächlich mit in den Blick zu nehmen. Glaubwürdig ist das Angebot des BRU jedenfalls dann, wenn auch solche Spannungen und Dilemmata thematisiert werden, die das je eigene Verhalten mit auf die Agenda nehmen. Ganz in dem Sinn: „Der Auftrag zum Dienst in der Welt ist unvereinbar mit Lehnstuhlkritik und Politikverdrossenheit. Nur wer grundsätzlich bereit ist, sich auf die täglichen Dilemmasituationen politischer Entscheidungsträger/innen einzulassen, kann sie auch glaubwürdig kritisieren“.²⁸
5. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit braucht Anschaulichkeit in glaubwürdigster Form. Dies bedeutet, dass auch der schulische Kontext als Ganzer von Seiten des BRU aus darauf hin angefragt werden muss, ob er Raum für Visionäres und Prophetisches, für Unkonventionelles und für Versöhnendes eröffnet. Eine solche Ausrichtung am Ort der Schule mag sperrig und möglicherweise auch provokativ sein. Und natürlich sind hier gerade für dieses Fach zeitliche wie institutionelle

²⁸ H. Bedford-Strohm, Thesen zur öffentlichen Theologie (2011), <http://www.bayern-evangelisch.de/www/glauben/gedanken-zum-reformationsfest-von-heinrich-bedford-strohm.php>[Stand: 19.3.2013].

Grenzen gegeben. Dennoch sollte dies die Akteure nicht davon abhalten, ihre Visionen schulintern und auch fächerverbindend erkennbar zu machen – und sei es durch den immer wieder erneuten und erneuerten Aufruf zu einer schulischen Kultur der Aufmerksamkeit, Anerkennung und Artikulation im Blick auf die Jugendlichen in deren unterschiedlichen individuellen Lebenslagen. Ich halte es insofern nicht für übertrieben, dem BRU sogar eine gewisse Avantgarde-Funktion im Schulleben zuzumessen.

6. Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf der eminent gesellschaftsdiakonischen *und* seelsorgerlichen Dimension. Denn die Rede von Marginalisierten, Schwachen und Armen stellt natürlich keine rein ökonomische Kategorie dar, sondern umfasst die prekären Selbstwahrnehmungen und Lebenslagen Jugendlicher in den je eigenen Herausforderungssituationen. Es geht damit im BRU pädagogisch gesprochen um die Frage von Schlüsselproblemen im Sinn der Bearbeitung von biografisch bedeutsamen und existenziellen Schlüsselsituationen der Lernenden. Die Herausforderung für zukünftiges Bildungs-Handeln am Ort des BRU, der den ganzen jungen Menschen in all seinen Bezügen und Beziehungen im Blick hat, wird wesentlich darin bestehen, die enormen Anforderungen seelsorgerlicher Begleitung gerade mit dieser öffentlichen Dimension der eigenen, gesellschaftlich mitbedingten Beruflichkeit und Lebenswirklichkeit möglichst genau zusammenzudenken.

5 Fazit

Der BRU muss sich zukünftig und schon jetzt sowohl im Kontext des Klassenzimmers und der Schule wie auch im Blick auf seine öffentliche bildungspolitische Dimension von seiner allermutigsten Seite zeigen. Dass dabei oftmals nur realistische kleine Schritte gegangen werden, ist so lange legitim, wie hinter diesen Schritten deutlich erkennbare visionäre Zielsetzungen und Umsetzungsabsichten stehen. Die Integrationskraft und das Gerechtigkeitspotenzial des Faches zeigen sich in der kritischen Wahrnehmung und im Fall des Falles der deutlichen Brandmarkung der offenen und versteckten gesellschaftlichen Exklusionsgefahren und -strategien. Dies stellt die vornehmste politische Aufgabe religiöser Bildung am Ort der Schule dar. Dass und wie sich dies je nach den konkreten Unterrichtsbedingungen in ganz unterschiedlich auszurichtenden Umsetzungskonzeption manifestieren kann, ist eigens und am anderen Ort weiter durchzubuchstabieren. Dabei wird aber in jedem Fall die entscheidende visionäre Frage sein, ob den Akteuren die Zukunft der jungen Menschen tatsächlich am Herzen liegt und ob sie wirklich voller brennender Sorge und brennender Liebe und Hoffnung für die jungen Menschen sind.

Eine solche Bildungs-Kunst auf dem Weg der Gerechtigkeit bedarf folglich der Experimentierfreude und verträgt sich zugleich gut mit einer fröhlich-vertrauten Gelassenheit für lange Bildungs-Wege. Um dies zu untermauern, soll abschließend ein Jugendlicher selbst zu Wort kommen und damit zugleich dem verstorbenen württembergi-

schen Religionspädagogen Robert Schuster und dessen unbedingter Liebe und Gerechtigkeit gegenüber den Jugendlichen die Ehre gegeben werden. Ein „Leder- und Schuhfertiger“ der 1. Klasse formuliert: „Gott ist für mich wie ein Freund, den ich zwar nicht kenne, aber von dem ich weiß, dass er da ist und mir hilft, wenn ich ihn brauche. Gott ist für mich der Inbegriff vom Guten. Wer an Gott glaubt, glaubt an den Frieden.“²⁹ Gerechtigkeitsbedürftiger und visionärer kann man es kaum sagen.

Matthias Gronover/Andreas Obermann/Joachim Ruopp

Zur Zukunft des BRU – ein Kommentar zur Frankfurter Erklärung, ihrer Bedeutung und ihren Ambitionen

Zugleich eine Antwort auf Thomas Schlag¹

Wenn die „Frankfurter Erklärung zur Zukunftsfähigkeit des Berufsschulreligionsunterrichts“² einen ausgewiesenen politisch denkenden Religionspädagogen wie Thomas Schlag zu einem kritischen Urteil herausfordert, dann haben ihre Thesen ihre Wirkung nicht verfehlt: Über den BRU wird diskutiert. Aus diesem Anlass ist die folgende Kommentierung der Verfasser der „Frankfurter Erklärung“ selbst ein Beitrag im religionspädagogischen Diskurs rund um den BRU.

Die „Frankfurter Erklärung“ nimmt die Leitbegriffe des ersten bundesweiten ökumenischen Zukunftskongresses zum BRU auf: GOTT – BILDUNG – ARBEIT. Anhand dieser Begriffe dekliniert die Erklärung die Aufgaben und die Herausforderungen des BRU heute. Angesichts der Komplexität des bundesdeutschen dualen Ausbildungssystems, der Vielfalt unterschiedlicher Bildungsgänge sowie Abschlüsse und der jeweiligen länderspezifischen Regelungen mögen die Thesen den Eindruck erwecken, in guter Harmonie gegenüber den Institutionen formuliert zu sein, in deren Kontexten der BRU verortet ist. Dieser Eindruck trägt nicht – denn das bundesdeutsche „Duale Ausbildungssystem“ ist mit allen es tragenden Teilsystemen eines der leistungsfähigsten Ausbildungssysteme weltweit. Unbestritten ist es ein wesentliches Verdienst dieses Systems, dass die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen in der BRD europaweit am geringsten ist: Die Ausbildungsquote ist trotz der Krise immer noch sehr hoch und die Qualität der Ausbildung bürgt für eine gute Chance für ihre Absolventen, eine Arbeitsstelle im ersten Arbeitsmarkt zu bekommen. Die aus Sicht des BRU zunächst einmal zu konstatierende gute Bewertung des bundesdeutschen Ausbildungssystems verleitet die „Frank-

²⁹ R. Schuster (Hg.), Was sie glauben. Texte von Jugendlichen. Stuttgart 1984. 301.

¹ Vgl. in diesem Heft S. 257–271

² Zum Wortlaut der Erklärung siehe in diesem Heft S. 255–257 sowie www.zukunftskongress-bru.de.